

**EL DISCURSO PEDAGÓGICO EN LA LABOR  
PROFESIONAL Y SOCIAL DEL DOCENTE  
VENEZOLANO. ¿EJE MOVILIZADOR DE  
**REPRESENTACIONES Y MENTALIDADES**  
PARA LA INNOVACIÓN Y ANTICIPACIÓN?**



**Jolly Maritza Grau**  
Instituto Universitario de Tecnología Región los Andes



# EL DISCURSO PEDAGÓGICO EN LA LABOR PROFESIONAL Y SOCIAL DEL DOCENTE VENEZOLANO. ¿EJE MOVILIZADOR DE REPRESENTACIONES Y MENTALIDADES PARA LA INNOVACIÓN Y ANTICIPACIÓN?

Jolly Maritza Grau\*

Recibido: 15/07/2014 Aceptado: 03/11/2014

## RESUMEN

Se aborda el discurso pedagógico para develar cómo poder originar o no mentalidades y representaciones tendentes a fraguar actores preparados para la innovación y anticipación; es un estudio documental sobre tendencias privilegiadas en torno a la pedagogía y a los modelos pedagógicos que han signado la labor del docente y que aún emergen y concurren hoy, articuladas a la ética y sus implicaciones en el quehacer del docente y su identidad.

**Palabras clave:** discurso pedagógico, mentalidades, representaciones sociales, innovación, anticipación.

THE PEDAGOGICAL SPEECH IN THE PROFESSIONAL AND SOCIAL WORK OF THE EDUCATIONAL VENEZUELAN. AXIS MOVILIZADOR OF MENTALITIES AND REPRESENTATIONS FOR THE INNOVATION AND ANTICIPATION

## ABSTRACT

Pedagogical discourse to reveal how to lead or mentalities and representations aimed at forging prepared actors for innovation and anticipation is addressed ; It is a documentary study on privileged trends around pedagogy and pedagogical models that have marked the work of teachers and still emerge today and attend articulated ethics and its implications for the work of teachers and identity.

**Keywords:** pedagogical speech, social mentalities, representations, innovation, anticipation.

PEDAGOGIC DISCOURSE IN SOCIAL WORK AND PROFESSIONAL TEACHER VENEZUELAN ¿SHAFT MOBILIZER REPRESENTATIONS AND MENTALITY FOR INNOVATION AND ANTICIPATION?

## RESUMÉ

Discours pédagogique pour révéler comment mener ou des mentalités et des représentations visant à forger des acteurs préparés pour l'innovation et l'anticipation est adressée ; Il est une étude documentaire sur les tendances privilégiés autour de la pédagogie et des modèles pédagogiques qui ont marqué le travail des enseignants et encore émergent aujourd'hui et assister à l'éthique articulés et ses implications pour le travail des enseignants et de l'identité.

**Mots clés:** discours pédagogique, les attitudes, les représentations sociales, l'innovation, l'anticipation.

## Introducción

**E**studiar el acontecer del discurso pedagógico y su impacto sobre la generación de saberes en Venezuela, implica profundizar en los matices de los valores, en la naturaleza que funda una episteme y se constituye en el sustento de estructuras intelectuales específicas de un colectivo; supone indagar en referentes que se instituyen en el “motor de las actitudes” a partir de los escenarios de formación de los individuos, que dejan huella en la creación, asimilación e imitación, siendo el medio circundante crucial en la constitución de esa estructura; así lo advierte Cieza- García (1989).

Inquirir en esa episteme subyacente, en esa forma de conocer, de indagar, de aproximarse al mundo, supone adentrarse en el estudio de las mentalidades que a decir de Bouthoul (1970), es escudriñar más allá de las diferencias y matices individuales, es trascender a espacios donde subsisten especies de patrones con un alto nivel de estabilidad, hechos de juicios, conceptos y ciertas convicciones que, en el fondo, gozan de la adhesión de los individuos de una sociedad. Desde este enfoque, es preciso indicar que aprehender las mentalidades entraña como lo afirma Le Goff (1980): “hacer historia de la lentitud de la historia” (p. 87), es lo que Braudel (1968), denominó el tiempo de larga duración, que se vincula a narrar sucesos acontecidos en el tiempo para explicarlos a través de un análisis de sus causas, desarrollo e influjo; esa temporalidad deja entrever los ciclos y las variaciones que se presentan en torno a un fenómeno o situación- problema.

Por otra parte, es importante abordar distintas representaciones sociales del docente venezolano en el decurso del tiempo, ya que ellas son las dinamizadoras de las mentalidades, a la vez que reportan el marco de configuración de la identidad de ese docente, siendo ejes medulares en la constitución de una cultura académica que sustentada en la educación, posibilita la generación de un sentido de innovación y anticipación. Las representaciones se adoptan como las perspectivas y enfoques de los actores del sistema educativo venezolano, haciendo énfasis en el docente y en los estudiantes, sus modos de pensar, vislumbrar y concebir el mundo, aluden a las creencias, actitudes, convicciones, valores y sentimientos que de manera soterrada o expresa, inciden en las formas de ser, actuar y de vivenciar la realidad. Ambas, mentalidades y representaciones, son categorías medulares que al otearse, en sus manifestaciones y objetivaciones, pueden develar

algunos de los rasgos significativos que caracterizan o no la existencia de un ser humano preparado para la innovación y la anticipación, como producto del hacer y quehacer docente.

## **El Devenir del Discurso Pedagógico**

Se admite que tal como lo expone Sarramona (2008), la educación es un proceso permanentemente inacabado, de humanización para los individuos, pues supone su acción dinámica con el otro y con el entorno, proporcionando las bases para la integración social de los sujetos en el marco de una dimensión cultural que se va creando y recreando con la creación de conocimientos. La educación así concebida, se operacionaliza a través de la denominada “Práctica Pedagógica”, cuyos elementos fundantes son: los docentes, el currículo, los participantes (eje del proceso educativo, punto de partida y llegada de toda la actividad instruccional), la evaluación, planificación, los procesos de enseñanza y aprendizaje, el empleo de medios, técnicas y recursos y la generación de saberes en los diferentes contextos de toda institución educativa.

En esta vía, Díaz (2004) afirma que la práctica pedagógica entrafña la actividad diaria de los docentes, en un contexto multireferencial, que supone la vinculación de los constructos antes mencionados; a lo cual, Rodríguez (2006), añade en la discusión de esta categoría medular, que la práctica pedagógica es el lugar privilegiado para la interacción comunicativa entre teoría y práctica a través de la experiencia docente en la cotidianidad educativa, cotidianidad que debe transformarse con el objetivo de reconstruir el saber pedagógico.

Esto deja entrever que la Práctica Pedagógica, hace referencia al quehacer diario que se lleva a cabo en las aulas o en cualquier espacio, bajo las orientaciones del currículo con la intención de formar, instruir o mediar para sentar bases en los procesos de formación. Se infiere que ella está signada por modelos, géneros de enseñanza y aprendizaje que se perfilan teniendo como sustrato los estilos de pensamiento, que Padrón (1992); Rivero (2000), Carrasquero (2010), equiparan a los enfoques epistemológicos y que propone en el Modelo de Variabilidad de la Investigación Educativa (VIE); estos son de modo predominante el empirista- inductivo, el racional-deductivo y el introspectivo- vivencial; es así como alguno de estos enfoques, marcan las formas de concepción, acción y desarrollo del ejercicio docente.

Al inquirir en el trabajo de Not (1983) y posteriormente en los estudios que De Zubiría (2006) hace al mismo, se expone que a lo largo de la historia de la educación, por lo menos desde el siglo XVIII, hasta la actualidad, en

esencia han existido dos grandes modelos pedagógicos bajo una variedad de matices; a saber:: el *modelo heteroestructurante*; que asume los centros educativos y en consecuencia el quehacer pedagógico que se adelanta en estos, como transmisores de la cultura, siendo el docente el eje central del proceso educativo, siendo la estructura metodológica fundamental la clase magistral. Por ende, se presupone una enseñanza receptiva, existe un papel predominante de procesos rutinarios y mecánicos, el autoritarismo y la instrucción se constituyen en formas de garantizar la asimilación de los contenidos programados. Adoptan que el entorno tiene gran influencia en la creación de conocimiento, más allá del aula de clase.

Por otra parte, el *modelo autoestructurante*, (incluye los principios de la escuela activa y de la constructivista), donde el estudiante se convierte en el centro del proceso educativo y el docente es sólo mediador del proceso educativo, puesto que cada ser humano se considera constructor y artesano del conocimiento; se da por tanto más importancia a la dinámica interna del sujeto y el quehacer pedagógico busca favorecer la creación, socialización, promover el interés y el desarrollo del alumno. El propósito más allá del aprendizaje, es de tipo cognitivo, valorativo y práctico, partiendo de la detección de fortalezas y debilidades de los actores del proceso educativo, en la búsqueda de mayores niveles de pensamiento, reflexión, afecto, acción, interacción y socialización, lo que amerita el uso de medios o herramientas informáticas para la construcción del conocimiento, aunado al hecho de que se reivindica el papel activo de dichos actores.

Además, De Zubiría (2011) propone el llamado *modelo de la pedagogía dialogante e interestructurante*, en el cual se reconoce la necesidad de una síntesis de los dos modelos pedagógicos imperantes, rescatando que el conocimiento debe emerger del rol activo del estudiante en el proceso de aprendizaje, pero toma distancia de la subvaloración “de la función y el rol de los mediadores en dicho proceso” (p.15), así, los saberes se construyen y reconstruyen de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre lo que aporta el medio, el estudiante, el saber y el docente. En este sentido, la educación y el quehacer pedagógico no están centrados en el aprendizaje, sino en el desarrollo integral del participante. Es de este modo que el substrato sociocultural, experiencial, la complejidad y la dialéctica, son vitales en la perspectiva de este modelo.

De la lectura de autores como Freire (1970), Suárez (2000), Flórez-Ochoa (2005); entre otros, se desprende que aunque ubicados en distintas

perspectivas, estos relacionan los modelos pedagógicos con la estructuración de enfoques y paradigmas y acusan la existencia de distintos matices sobre ellos, otorgándole a cada uno cierta caracterización y especificidad, tal es el caso del modelo tradicional, romántico, sociocrítico, conductista, desarrollista, el emancipador. Estos se articulan evidentemente a un “enfoque pedagógico” y en el devenir se han impuesto en los procesos de formación que se dan en educación y que signan el discurso y la práctica pedagógica según un sentido y visión epocal, a los cuales de suyo subyacen posturas, enfoques y representaciones.

### **Una Mirada a las Mentalidades y las Representaciones**

Las mentalidades se adoptan como las cosmovisiones del ser humano, sus modos de pensar, vislumbrar y concebir el mundo; entrañan las creencias, actitudes, convicciones, valores y sentimientos que estampan sus huellas en el inconsciente colectivo incidiendo en las formas de actuar y de vivenciar la cotidianidad. Al inquirir en las mentalidades se imbrican lo subjetivo, intersubjetivo e histórico para hacer un abordaje de los discursos producidos en el campo de la pedagogía, las visiones, significaciones, expectativas, anhelos y hábitos del docente y su labor, para descubrir el armazón del tejido de ciertas elaboraciones y prácticas sociales que de alguna forma revelan ciertas configuraciones y una racionalidad existente, anidadas en un tiempo estructural.

Las representaciones en cambio, son visiones epocales que develan los rasgos construidos y reconstruidos por los individuos que hacen vida activa en el ámbito educativo y por ende en el quehacer pedagógico, posibilitando el encuentro entre el tejido de lo individual y lo colectivo, que se amalgaman para configurar lo social. En consecuencia, son un corpus de conocimientos que articulan lo psicológico, valorativo, cognitivo y social, mediado por el entorno, la comunicación y la relación que se establece entre los grupos humanos. Delinean los procesos de interacción, moldean preceptos, pautas, discursos, prácticas, tendencias, visiones, códigos, motivos, sentidos y significados, propiciando la producción, apropiación, recreación o reproducción del saber en correspondencia con un ideario de la cultura académica. Tienen un carácter coyuntural, guardan relación con la forma “cómo percibimos y explicamos nuestros comportamientos”, en conjunto con el del otro en lo consuetudinario.

La investigadora se pliega a la posición de Mucchielli (1996), al manifestar que “no puede desligarse el análisis de la evolución de las mentalidades, de

las representaciones". (p. 273); ya que las mentalidades funcionan como una especie de esquema desde el cual el pensamiento le confiere a los signos y símbolos su capacidad de representar algo; esto es, ella media en los procesos de representación. Así pues, las mentalidades funcionan automáticamente, a espaldas de sus mensajeros, traduciendo pensamientos, lugares y visiones inscritas en el inconsciente colectivo y en la cotidianidad de los sujetos; estos dos últimos aspectos, son trazos que las adosan a las representaciones (Ricoeur, 1983, p. 255). Es fundamental advertir que este conjunto de entidades fundamentales, es esencial a la hora de indagar en procesos, prácticas educativas, discursos privilegiados, forma de comportamiento; entre otras, (Grau, 2009) y (Grau, 2012).

### **En Torno a la Innovación y Anticipación**

Para Esté (1997), la innovación es un proceso que se da primordialmente en los años noventa, en tanto que la anticipación es una idea que parte desde el ámbito de la gerencia y que debe traspolarse al entorno educativo y que básicamente se inscribe en el auge del uso de los medios, las redes informáticas y las comunicaciones; es atinente a la concepción permanente de estrategias de acción y seguimiento. El autor, percibe a la innovación como un sine qua non de la cultura; para él no es el avance per se por la búsqueda de éste, mientras que la anticipación a su juicio, ocurre en el continuo diálogo que debe existir entre la conservación y la innovación.

La innovación, tiene que ver con los procesos internos cualitativos, con los cambios que se suscitan en los ambientes, procesos, formas de gestión y gerencia, en los recursos, métodos, técnicas, prácticas y visiones. Hannan y Silver (2005), plantean que en el ámbito educativo, ésta se articula al empleo de las tecnologías dirigidas a mejorar el aprendizaje. "Significan un proceso planeado para introducir un cambio hacia (aunque no necesariamente logrado) nuevas mejoras para una persona, un departamento, una institución de educación superior en su conjunto y en sus circunstancias" (p. 196).

Con relación a esta entidad podría decirse que se hallan trazos de innovación en la movilización de ciertas representaciones; tal es el caso del reconocimiento del saber como patrimonio de la sociedad y su avance. Hoy predomina en la visión individual y colectiva de los espacios académicos, la idea de la indispensable condición de socialización y diálogo de los mismos, comienza así a aceptarse el necesario intercambio de saberes antes no asumidos por la ciencia con estatuto científico admitiéndose como valiosos para los centros



educativos, tales como: los saberes indígenas, campesinos, discusiones de género; entre otros. Esto tiene su influjo en la dilatada aceptación de que existe un agotamiento de la asunción acrítica de los saberes occidentales; es por ello que se dan pequeños pasos y un acercamiento hacia el cuestionamiento de la escuela y su papel en la reproducción de las culturas dominantes, a través del currículo y su organización. Paralelamente, el impacto social de la educación empieza a vislumbrarse más allá de la cantidad de cursos y egresos, dirigiendo la mirada hacia la demanda de recobrar nuestra identidad; en atención a esto, surgen paradigmas emergentes que promueven un aprendizaje para la vida que se contextualiza al tomar en cuenta la cotidianidad y la realidad de los sujetos.

Sin embargo, hay que decir que la concepción de disciplina, impuesta por la modernidad, sigue dominando el escenario de la escuela y la universidad; esto es, se continúa dando la atomización y fragmentación de saberes, por lo cual se apunta que aún dominan los estilos marcados por el paradigma positivista. Por ello, se requiere incentivar al docente para la investigación, puesto que sin ella su práctica pedagógica se queda sólo en reproducciónismo más que poder inscribirse en una cultura de innovación que movilice las llamadas “identidades pedagógicas”, constituidas por aspectos tales como: los estilos pedagógicos, la cotidianidad del aula, las formas de vida escolar. Esto coadyuva a una dinamización en la forma de ver el quehacer docente y su labor, insertándolo en la demanda de hacer una construcción colectiva de los conocimientos; entrando en escena la mismidad y la otredad (el reconocimiento de sí mismo y del otro en las semejanzas y diferencias). Esto posibilitará a su vez, hacer una epistemología de la pedagogía, para profundizar en la razón de ser de los procesos enseñanza-aprendizaje, sus sentidos, los estilos que subyacen a ésta.

Por otra parte, el constructo anticipación, se admite como el hecho de adelantarse a los acontecimientos que van a ocurrir; para ello, sería vital contar con una continua planificación, actuar de modo proactivo, desarrollar una identidad cuyo eje motor sea la autonomía en pos de lograr la anticipación al cambio, para crear una “cultura hacia el futuro”. Es pues, dejar de tener expectativas hacia el futuro porque el individuo se adelanta a éste. Sus bases son: descubrir, explicar y transformar la realidad; para ello es preciso generar dispositivos de acceso a la tecnología, conocer tendencias, originar indicadores de rendimiento y productividad, hacer una permanente revisión de los procesos y actividades que se adelantan, promover agendas de trabajo,

líneas de acción, evaluación. La autora, vincula la anticipación a la existencia de una *cultura pedagógica*; es decir, a la pertinencia social y laboral de la formación del docente y del estudiante.

Ante esto, y al observar y vivenciar como docente la realidad educativa venezolana y tomando como base los resultados de investigaciones de autores como: Grau(2006), Fernández (2008), Grau (2012), Paz (2013) y Barrueta (2014); entre otros, se encuentran algunas limitaciones para el logro de la anticipación: Desarticulación de sectores, deficiencias en las políticas de formación, escasa cultura en el sector de demandas, limitada capacidad de supervisión y evaluación de programas, debilidades en el empleo crítico y sostenido de las herramientas informáticas; entre muchas otras. Ello debería enfrentarse desde la perspectiva personal, en varias direcciones: Una *dimensión de Planificación*, regida por modelos de gestión colectiva, con alto nivel de flexibilidad y adaptación al medio y circunstancias; planes consensuados a corto, mediano y largo plazo, sistematización y continuidad, que respondan a un pensar y actuar estratégico que busque impactar y transformar estructuras existentes.

Se requeriría también un *componente ético*, relativo al compromiso de participación, a los valores, la asertividad, actitud, emprendedurismo y la toma de conciencia a partir de la realización de un discurso propio que tenga un efecto de debate ante los discursos imperantes. Otro aspecto, contemplaría una *dimensión cultural*, que alude a la necesaria adquisición de una base de elementos medulares como son: la creación, recreación, transferencia, uso crítico del conocimiento, bajo condiciones de inclusión, relaciones horizontales y construcción dialógica del discurso pedagógico y educativo que requiere el país, motorizado por una sostenida socialización y difusión, cimentada en redes de evaluación y valoración que identifiquen constantemente espacios de acción y prioridades.

Para resolver situaciones actuales a las cuales se encuentra sometido el docente y su práctica pedagógica, tales como la constante dinámica de ésta, la escasa sistematización de los conocimientos, el que los actores del proceso educativo no se posicionan como “intelectuales”, también, la existencia de pocos espacios para la discusión crítica, el que no se asume con facilidad el rol de mediador, las debilidades de la autonomía e identidad del docente en la acción pedagógica, su tímida participación en la construcción del saber pedagógico y en la reflexión de su propia práctica y el influjo sobre la realidad circundante, debe haber un mayor nivel de incentivo y preparación de los

docentes como investigadores, a fin de encarar problemas suscitados por la sociedad; en este sentido, la investigación debería ser como lo apunta Ávalos (2005): “un espacio intelectual colectivo”. (p.104).

De aquí se desprende la necesidad de movilizar visiones y el trabajo académico y pedagógico hacia lo que Paredes (2006), llama la “Pedagogía reconstructiva”, asumida como el debilitamiento de las fronteras de los recintos educativos, reconociendo el valor de lo escolar, lo extraescolar, el lenguaje, la crítica, el debate, lo individual y lo colectivo, esto dota de un nuevo sentido el quehacer cotidiano del docente, y posibilita el reconocimiento de los espacios académicos como escenarios de estructuración, reconstrucción y generación de discursos que parten de actores cuyo papel toma un carácter activo y protagónico.

En este sentido, la práctica pedagógica del docente, requiere como lo advierten Ortiz y García (2012), responder a nuevos retos para la producción de conocimientos que exigen involucrarse en diferentes campos de acción, donde las actividades que se desarrollan en la cotidianidad se vinculen a procesos de formación e investigación articulados al ámbito de lo histórico, lo económico, sociopolítico y lo social; en este entramado, las representaciones son elementos substanciales que median para propiciar o limitar los entornos de creación, apropiación, difusión y legitimación de los saberes científicos y tecnológicos..

La promoción de la participación de los actores del ámbito educativo, podría coadyuvar al desarrollo de la innovación, que Malaver y Vargas (2006), adoptan como la habilidad para manejar el conocimiento creativamente en respuesta a demandas articuladas del mercado y la sociedad; se trata pues, de extraer del conocimiento los beneficios económicos y sociales. Esto incluye la necesidad de construir teoría pedagógica que permita al docente comprender la importancia de diseñar nuevos procesos y ambientes de aprendizaje y que a su vez sustente el empleo educativo de las TIC, asumiendo que “no existe el supermedio”, “quien hace el trabajo educativo y genera implicaciones en su quehacer, es el profesor”.

Urge además, un enfoque socio constructivista en los procesos de formación docente, para vincular la docencia a la investigación, teniendo en cuenta al entorno, tal como lo esboza Mendoza (2002), quien manifiesta que la investigación ontológicamente se corresponde con el “ser del docente y su práctica pedagógica”, en aras de cumplir con la pertinencia social de la labor del éste. Para ello se precisa un quiebre en el modelo tradicional que

se ha privilegiado en distintos currículos, privando un elemento tecnocrático y un enfoque positivista que defiende la objetividad, la lógica disciplinar, la perdurabilidad del conocimiento.

Se plantea entonces un modelo emergente, sustentado en la educación como el vehículo más idóneo a través de la cual se socializa el conocimiento; desde esta mirada, el saber tiene un estatuto provisional, vislumbrando el currículo a partir de una visión de construcción compartida que contempla la globalidad, la integralidad y la transversalidad. Así, el conocimiento se construye con base en el encuentro con el otro; de este modo, el currículo posee un eje heurístico guiado por el reconocimiento de problemas, la evaluación de alternativas, el desarrollo de estrategias, la producción y vinculación de resultados, el contraste con teorías y la socialización de los hallazgos.

Esta nueva forma de ver la acción pedagógica del docente, se vale de herramientas intelectuales, axiológicas y metodológicas, donde la investigación es una práctica cotidiana. Entran por consiguiente en juego las creencias, concepciones, convicciones, valoraciones del docente, dinamizándose mediante un nivel pre-reflexivo, guiado por la intuición y un nivel reflexivo, de toma de conciencia sobre lo que se hace y se piensa, y a su vez cómo se hace, esto articulado a la discusión y encuentro con los pares, a la adopción de una postura crítica y de anticipación a la ocurrencia de los hechos. Sólo el encuentro con el otro será lo que permitirá resignificar la práctica pedagógica y el quehacer del docente.

A su vez, los medios se constituyen en aliados a la hora de buscar, participar, intercambiar y compartir información; urge el empleo de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) de forma “mediata”, es decir, en los escenarios de la formación inicial de primaria, bachillerato o de pregrado; no obstante, se requiere un uso de las TIC de modo “inmediato”; esto radica en la indispensable formación permanente y la constante actualización. Para estar a tono con los avances y los cambios.

En evidente que la educación se fundamenta en procesos de comunicación, donde la información cumple un papel sustancial, la cual se convierte en el elemento que se transforma y el conocimiento es el producto principal; ello conlleva a la necesaria transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje y a la generación de “nuevas” estrategias didácticas y/o una propuesta pedagógica específica. Dentro de esta marco, el empleo de las TIC coadyuva para que las organizaciones sean capaces de romper los viejos esquemas y crear nuevas formas de trabajo y funcionamiento; ello obliga a “formar” a un

nuevo docente que conozca, utilice y valore estas tecnologías en función de mejorar los procesos pedagógicos, integrándolas a sus prácticas.

Con relación a lo antes expuesto, se propone: crear entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación a distancia, hasta el uso de software educativos y de sistemas y entornos virtuales para aprovechar las potencialidades de las TIC y disminuir lentamente las desigualdades sociales; pero se requiere adaptar las TIC a un trabajo consciente del docente y su quehacer, de las propias especificidades y necesidades de formación, del estudiante y el contexto.

Para pensar en innovación y anticipación, es esencial, fortalecer el uso de la teleinformática de los espacios virtuales en las instituciones educativas, e introducir el empleo de las TIC en los currículos como ejes transversales para cimentar una "cultura" en el uso de la teleinformática, como apoyo al quehacer del docente y como una vía para la búsqueda, investigación, actualización y formación continua; esto debe apoyarse con las líneas prioritarias del Ministerio de Ciencia y Tecnología (MCT); a saber, la puesta en marcha de los infocentros, el desarrollo de aplicaciones y contenidos de apoyo en la implantación del gobierno electrónico en Venezuela, programas de apoyo al software libre para el uso de aplicaciones, sistemas y servicios de información y el financiamiento para cursar estudios de actualización en TIC en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

### **Vinculación entre el Discurso Pedagógico Circulante y las mentalidades y representaciones como ejes de la innovación y anticipación**

Al escudriñar en las distintas tendencias que han marcado el devenir del discurso pedagógico del docente venezolano, se localizan una multiplicidad de movimientos y enfoques que han llegado de otras latitudes o desde lo oficial e incluso desde sectores académicos pertenecientes o no a las universidades del país, imponiéndose en ocasiones sólo como modas pasajeras, pero que aún no logran potenciar a cabalidad esa penetración hasta los intersticios para permear totalmente en la formación, autoconciencia y en el acontecer del docente venezolano y del ciudadano común, para llegar a conjugar como advierte Le Goff (1980), lo individual con lo colectivo y lo inconsciente con lo intencional.

En virtud de lo señalado, se deriva que en la actualidad no se puede hablar a plenitud de una lectura de la educación y de los discursos circulantes

como substratos que promuevan la dinamización de procesos sostenidos de innovación y anticipación que sean mediadores de la generación permanente de saberes científicos y tecnológicos, a partir de un consenso de pensamiento social que conlleve a una sostenida producción propia de las mismas.

Para el logro de la innovación y de la anticipación como valores en la construcción y continua recreación del saber, es preciso consolidar como parte de la práctica pedagógica diaria, elementos sustanciales que Guédez (2004) apunta; siendo algunos: la autoestima, vinculada a la solidaridad, el compromiso y la ética, también, ampliar los niveles de participación, debate, crítica y consenso, la identidad propia del individuo y la educación, sumado al posicionamiento; entendido como la continua mejora producto del contraste, seguimiento y validación del conocimiento originado y sus impactos.

La innovación y anticipación, se articulan a la formación de un ser emprendedor como parte de la práctica pedagógica, esto tiene que ver con promover la formación de un ser humano con capacidad de crear, de llevar adelante sus ideas, de generar bienes y servicios, de asumir riesgos, enfrentar problemas, cuestionar continuamente la realidad y repensar los procesos que se dan en ella, por tanto, se precisa de un individuo que interactúe constantemente con el entorno y sus necesidades, a la par de descubrir las potencialidades y oportunidades que subyacen a toda realidad.

### **Algunas conclusiones**

Existe la necesidad de redimensionar las líneas de formación del docente, puesto que sus estilos de pensamiento, la asunción de su rol, el continuo cuestionamiento de su papel y la transformación de su discurso, visiones, cosmovisiones, acciones y prácticas, serán la fuente de apoyo para mediar en la consolidación de actores con una actitud consciente, reflexiva, crítica y creativa, que impulsen la innovación y promuevan permanentes aportes a la vida política, científica, social y cultural del país, apartándose de la reproducción de saberes dominantes y del mantenimiento del status quo. Esto supone además, un necesario intercambio con el medio y con los pares.

Desde el punto de vista educativo, es preciso concientizar que el empleo adecuado de las tecnologías en los escenarios de formación, requieren un nuevo tipo de docente y alumno, más preocupados por el proceso que por el producto, formados para la toma de decisiones y el autoaprendizaje, lo cual abre un desafío al sistema educativo venezolano, así, la labor profesional del docente debe distar de modelos pedagógicos tradicionales que persiguen

la memorización y reproducción del conocimiento, en función de patrones preestablecidos que distan de poder incentivar la autonomía del sujeto, una actitud de inconformidad y desarrollo de herramientas y capacidades para fraguar sensibilidades y cultivar fortalezas para la innovación y anticipación.

Con relación a lo antes expuesto, es imperativo que los centros educativos, escuelas y universidades formen al docente y al participante en torno a la adquisición de una cultura de uso, aprovechamiento reflexivo y racional de las tecnologías en pos de apoyar la construcción, validación y legitimación de saberes; ello demanda la emergencia de un nuevo sistema de representaciones que considere la experiencia del colectivo, que celebre el diálogo, la cultura de la otredad, del debate, la ruptura de las certezas, abriendo horizontes a la incubación de un conocimiento compartido que viabilice cambios de estados de conciencia y de actitudes. Desde esta perspectiva, las visiones, la misión y la práctica del docente deben dinamizarse desde una consideración estática y tradicional del proceso educativo a una concepción que conlleve al cambio y la innovación, para dar respuesta a estándares de calidad y lograr una mayor pertinencia social e institucional producto del conocimiento que se genere.

Es preciso comprender que cuando se introduce una innovación en el escenario educativo, en función de un determinado paradigma o enfoque predominante, no se deben ignorar las características y particularidades del ecosistema en que van a integrarse; por tanto, deben atender a elementos tales como: el perfil del usuario que compone la sociedad, la infraestructura de desarrollo con la cual se cuenta, el papel que desempeña en el entorno social, económico, político, ambiental; entre otras. En virtud de esto, la investigadora considera que la anticipación como medio de continua preparación, formación y planificación es la vía más idónea para incorporar nuevos procesos y dar cabida a transformaciones y cambios.

Finalmente, en cuanto a las mentalidades y representaciones existentes como consecuencia del quehacer del docente venezolano, puede advertirse un cambio latente y dilatado en algunas instituciones específicas, sectores sociales y grupos científicos y de investigación, en determinadas instituciones de educación; no obstante, esto no ha tenido un mayor impacto en el arraigamiento de la producción de valores relativos a la innovación, al emprendedurismo y al empoderamiento colectivo de estos principios en la cotidianidad del venezolano, quedándose más en un nivel del discurso escrito u oficial que en ese estrato que Le Goff (1980), designa como el de las "ideas embastardecidas"; las del colectivo.

Es decir, aún no se anclan instituyéndose en saberes ancestrales, cambiando lentamente, arraigándose en espacios sociales y educativos y alojándose en los resquicios de la cotidianidad, para ser asumidas con un sentido de compromiso que parta desde los distintos niveles y modalidades del sistema de educación venezolana, e interpenetre los intersticios del ser y el hacer docente impulsando procesos genuinos de creación, recreación, producción, innovación y anticipación del conocimiento.

## Notas

- \* **Jolly Maritza Grau.** jollyg27@yahoo.es; Doctora en Educación, Docente Titular del Instituto Universitario de Tecnología Agro-Industrial. Profesora invitada al Doctorado en Educación del IPRGR y de Innovaciones Educativas de la UNEFA, Investigadora del Núcleo de Investigación (EDUCA-UPEL). Miembro del Programa PEI.

## Referencias

- Abric, J (Dir.). (2001). *Prácticas sociales y representaciones. Filosofía y cultura contemporánea*. México: Coyoacán
- Ávalos, I (2005). La investigación universitaria en tiempos de la sociedad del conocimiento. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Central de Venezuela. 11(1), 89-105.
- Barrueta, F (2014). Gestión del conocimiento académico en los docentes del Instituto Universitario de Tecnología Agro-Industrial: una aproximación teórica. Tesis Doctoral no publicada presentada para optar al título de Doctor en Innovaciones educativas. UNEFA-Táchira
- Bouthoul, G (1970). *Las mentalidades*. Colección ¿qué sé?. N° 21. Barcelona: Oikotau.
- Braudel, F (1968). *La Historia y las Ciencias Sociales*, Madrid: Alianza,
- Carrasquero, E (2010). *Correspondencia entre los estilos de pensamiento y los estilos gerenciales en el contexto educativo*. Tesis no publicada presentada para optar al título de Doctor en Educación UPEL- IPRGR.
- Cieza, J (1989). *Mentalidad social y modelos educativos imagen infancia, familia*. Universidad de Salamanca. Ediciones Universidad de Salamanca
- De Zubiría, J (2006). *Los modelos pedagógicos*. Colombia: Aula Abierta
- (2011). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante Bogotá* : Cooperativa Editorial Magisterio
- Díaz, V (2004). *Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico*. Tesis Doctoral no publicada presentada para optar al título de Doctor en Educación. UPEL: IPRGR
- Esté, A (1997). *Cultura replicante*. Gedisa: España



- Fernández, M (2008). El currículo y las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje: aspectos condicionales de la práctica educativa de los docentes de educación inicial. Tesis de grado no publicada presentada como requisito para optar al título de Licenciada en Educación Preescolar. ULA-Mérida.
- Flórez- Ochoa, R (2005). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. España: Mc Graw Hill
- Freire, P (1970). *Pedagogía del oprimido*. México. Siglo XXI
- García, C (2002). *La formación del profesorado para el cambio educativo*. España. EUB
- García, B y Ortiz, B (2012). Conceptualizaciones sobre el trabajo académico del profesor universitario. p. 13-26. En: *Reflexiones acerca del trabajo académico en el contexto Iberoamericano*. Universidad Nacional Francisco José de Caldas: Énfasis.
- Grau, J (2006). Representaciones sociales de la ciencia y tecnología en instituciones de educación superior de la región andina tachireNSE. Casos de estudio: IUT, UNET
- (2009). ¿Es posible pensar en la existencia de una mentalidad tecnológica del venezolano?. *Sapiens*, 10 (2), 121-132.
- (2012). Representaciones sociales: un marco de la configuración de la identidad del docente y de la cultura académica en las universidades de carácter tecnológico de la región tachireNSE venezolana. p. 45-62. En: *Reflexiones acerca del trabajo académico en el contexto Iberoamericano*. Universidad Nacional Francisco José de Caldas: Énfasis.
- Guédez, V (2004). *Aprender a emprender*. Caracas: Planeta
- Hannan, A. y Silver, H. *La innovación en la Enseñanza superior. Enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales*. Madrid: Narcea.
- Le Goff y Nora, P (1980). *Hacer la historia*. Tomo III. Barcelona: Laia.
- Malaver, F y Vargas, M (2006). La Innovación en Colombia: 1995-2004. *Revista Innovación y Ciencias*. Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia. XIII(3), 34-39
- Mendoza, C (Mayo 2002). Vinculación docencia-investigación: un enfoque constructivista en los procesos de formación docente. Conferencia dictada en la III Jornada de Investigación del Instituto de Mejoramiento San Cristóbal.
- Mucchielli, A (Compl.). (1996). *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. España: Síntesis.
- Not, L (1983). *Las pedagogías del conocimiento*. México: FCE
- Padrón, J. (1992). *Aspectos diferenciales de la investigación educativa*. Caracas: UNESR.
- Paredes, D (2006). Historia de las Ideas Pedagógicas en Colombia: Un acercamiento a la propuesta de la Pedagogía como disciplina reconstructiva". En: *Cátedra Abierta*. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Paz, M (2013). La formación de un profesional universitario emprendedor: una apro-

ximación teórica. Tesis Doctoral no publicada presentada para optar al título de Doctor en Innovaciones educativas. UNEFA-Táchira

Ricoeur, P (1983). *Texto, testimonio y narración*. España: Andrés Bello.

Rivero, N. (2000). Enfoques epistemológicos y estilos de pensamiento. Tesis Doctoral no publicada presentada para optar al título de Doctor en Educación UNESR.

Rodríguez, H (2006). Práctica pedagógica. Una tensión entre la teoría y la práctica. En Revista *Pedagogía y Saber*, (N°24, p. 19-25). Universidad Pedagógica Nacional De Colombia

Sarramona, J (2008). *Teoría de la educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona: Ariel.

Suárez, P (2000). *Pedagogía*. Madrid: Orión-Editores